

مطالعه نقش مؤلفه‌های جامعیت و تعمق در رفتار و عملکرد مدیریتی مدیران
Study of the role of comprehensiveness and reflection components
on managers' professional behavior and performance

Mohammad Reza Sarmadi
Marzieh Khoshnazar
Seyyed Mohammad Hosseini
Roya Khavari Khorasani
Fahime Aghayari
Heydar Amirpour

محمدرضا سرمدی*
مرضیه خوش نظر***
سیدمحمد حسینی****
رویا خاوری خراسانی
فهیمة آقایی
حیدر امیرپور*****

Abstract

With the advent of the Industrial Revolution and growing human needs, management has been discussed as a very serious issue. But despite the progressive course of scientific, slight attention has been paid to philosophical foundation discussion and comprehensiveness and reflection of managers; naturally, this neglect will result in damages. The aim of this study is study of the role of comprehensiveness and reflection components on managers' professional behavior and performance. The study sample consists of Payame Noor University faculty staff and heads of centers of Kermanshah province. This research can be labeled fundamental-applied. Descriptive data were collected from study centers and libraries and available statistical data. The instrument to collect data was a researcher-developed questionnaire administered among faculty members and centers heads. The findings are:

- 1 - There was a significant relationship between the comprehensiveness and reflection on the components of "organizing", "decision-making", "supervision" and "coordination".
- 2 - There is a significant positive relation between the "comprehensiveness" with elements of "harmony", "control" and "human relations".
- 3 - There is significant correlation between the dimension of "reflection" "decision-making", "harmony", "control" and "human relations".

Keywords: comprehensiveness, penetration, educational performanc

چکیده

با ظهور انقلاب صنعتی و توسعه روزافزون نیازهای انسانی، مدیریت به عنوان موضوعی بسیار جدی مورد بحث قرار گرفته، اما علی رغم این سیر پیشرونده علمی، به بحث های مبانی فلسفی و روانشناختی در رفتار و عملکرد مدیران توجه کافی نشده است و طبیعی است این غفلت منجر به آسیب رسانی خواهد شد. هدف این پژوهش مطالعه نقش مؤلفه های جامعیت و تعمق در رفتار و عملکرد مدیریتی مدیران می باشد. جامعه آماری، مدیران مراکز و اعضای هیات علمی دانشگاه پیام نور کرمانشاه می باشند. تحقیق حاضر از نوع بنیادی- کاربردی است. یافته های توصیفی با مراجعه به مراکز علمی و کتابخانه ها، و داده های آماری، به شیوه میدانی و توزیع پرسشنامه محقق ساخته بین مدیران و اعضای هیات علمی جمع آوری شده است. نتایج حاصل عبارتند از:

- ۱- بین جامعیت و تعمق با مؤلفه های "سازماندهی"، "تصمیم گیری"، "نظارت" و "هماهنگی" رابطه معنی داری وجود دارد.
- ۲- بعد "جامعیت" با مؤلفه های "هماهنگی"، "نظارت و کنترل" و "روابط انسانی" رابطه ی مثبت و معنی داری دارد.
- ۳- بعد "تعمق" نیز با مؤلفه های "تصمیم گیری"، "هماهنگی"، "نظارت و کنترل" و "روابط انسانی" به طور معنی داری همبسته است.

واژه‌های کلیدی: جامعیت، تعمق، عملکرد آموزشی مدیران

email: sarmadi84@yahoo.com

* عضو هیات علمی دانشگاه پیام نور

** دانشجوی کارشناسی ارشد دانشگاه علوم و تحقیقات. مرکز تهران

*** عضو هیات علمی دانشگاه تهران

**** کارشناس ارشد مشاوره و راهنمایی

***** کارشناس ارشد دانشگاه پیام نور

Received: 9 Aug 2011 Accepted: 2 Nov 2011

دریافت: ۹۰/۵/۱۸ پذیرش: ۹۱/۸/۱۲

مقدمه

امروزه مدیریت آموزشی در جهان معنای رهبری در تمام سطوح نظام آموزشی را یافته است. اگر مدیران آموزشی برای انجام وظایف رهبری و مدیریت تربیت شوند و از چارچوب فکری مناسبی برخوردار باشند، در این صورت است که تشخیص می‌دهند در موقعیت‌های عملی چه می‌توانند انجام دهند و چگونه می‌توانند بهتر و مؤثرتر عمل کنند. مدیران موفق با بکارگیری اصول، قواعد و تکنولوژی بهره‌بردار صحیح از نیروی انسانی، فعال کردن خلاقیت‌ها و ایجاد جریان فکری در سازمان، موانع توسعه در زمینه ایجاد سیستم‌های فعال آموزشی را از میان بر می‌دارند. چرا که عملکرد کارکنان هر سازمان از مهم‌ترین عوامل موثر بر موفقیت سازمان است، و هر سازمان برای رسیدن به اهداف خود نیازمند مشاغل سالم و محیط کاری سالم است که منجر به آسایش فیزیکی، روابط اجتماعی، بهبود عملکرد و وظیفه، ارتقای عملکرد شهروندی سازمانی و کاهش میزان حوادث و غیبت می‌گردد. از طریق ترویج یک چنین مدیریت مبتنی بر روانشناسی به ویژه در زمینه مدیریت آموزشی و تحقیقاتی است که باروری نسل‌های آینده امکان پذیر خواهد شد و خلاقیت آنان به عنوان بزرگترین سرمایه ملی به کار گرفته خواهد شد. مسلماً، مدیریت مدرسه بیش از مجموعه‌ای از وظایف اداری است که توسط مدیر انجام می‌گیرد. حتی اگر ممکن یا مطلوب بود که مدرسه از جامعه پیرامونی جدا شود تا مدیر فقط به «سازماندهی و هدایت منابع مدرسه» بپردازد، او هنوز هم مجبور بود تا با هماهنگی با کارکنان دیگر عمل کند؛ زیرا کیفیت رفتار او بر اموری چون روحیه معلمان و طرح‌های ارتباطات درون مدرسه اثر می‌گذارد. نیازی نیست اشاره شود که این شرایط به نوبه خود بر رفتار مدیر اثر خواهد گذاشت. همیشه اعمال اداری درون یک موقعیت رفتاری شکل می‌گیرند. از منظر روانشناسی می‌توان از گشتالت سخن گفت که به معنای آن است که کل از اجزای تشکیل‌دهنده آن بیشتر است؛ یعنی کل دارای خواص و ویژگی‌هایی است که در اجزای تشکیل‌دهنده آن یافت نمی‌شود و از بسیاری جهات کل تعیین‌کننده خصوصیات اجزا است و نه برعکس (سیف، ۱۳۸۹).

مدیر مدرسه باید عمده‌تاً برای رهبری آموزشی و پرورشی آماده شود و در مرتبه‌ی دوم به اجرای وظایف اداری بپردازد. اگر او به طور عمده یک اجرا کننده‌ی وظیفه است، بنابراین «جریان سازماندهی و هدایت منابع مدرسه» او را به یک کارفرما مبدل می‌سازد. اگر او برای رهبری آموزشی و پرورشی آماده می‌شود، بنابراین سازماندهی و هدایت منابع، موضوع معرفی کیفیت‌های رفتاری چون جامعیت، تعمق و قابلیت انعطاف به درون موقعیت است. اسمیت خصوصیات هر یک از ابعاد ذکر شده را چنین بیان می‌کند:

جامعیت: در این زمینه فیلسوف امور مخصوص را در زمینه‌های وسیع با هم مرتبط می‌سازد و سعی می‌کند تصویر را بزرگ ببیند و در برخورد با مسائل، رابطه آنها را با اهداف اساسی، یا ایده‌آل‌ها و آرمان‌هایی که تحقق آنها در آینده امکان دارد، از نظر دور نمی‌دارد. وی برای ارائه نظرات قابل تعمیم تلاش می‌کند

و می‌خواهد از طریق بررسی و تحلیل چند مورد، قاعده کلی درست کند یا فرضیه‌ای که همه جنبه‌های امور را تبیین کند، ارائه دهد. قدرت فکری دانشمند یا فیلسوف در ارائه این‌گونه فرضیات ظاهر می‌شود. چهارمین خصوصیت جامعیت از نظر اسمیت، توجه به جنبه نظری امور و نشان دادن سعه صدر در مقابل افکار و عقاید مخالف است. این موارد به‌طور خلاصه عبارتند از: مشاهده امور خاص با توجه به ارتباط آن‌ها به یک زمینه وسیع، ارتباط دادن مسائل خاص به هدف‌های دور، به کار بردن قوه تعمیم و توجه به جنبه‌های نظری (شریعتمداری، ۱۳۹۱).

تعمق: در این زمینه، فیلسوف اموری را که دیگران بدیهی و مسلم فرض می‌کنند، مورد سؤال قرار می‌دهد و از راه ژرف‌اندیشی جنبه‌های اساسی مسائل را مشخص می‌کند. وی در اجرای تعمق، از روش فرضیه‌ای - قیاسی به جای روش استقرایی - قیاسی استفاده می‌کند. در اجرای این روش با مطالعه چند مورد به تهیه فرضیه مبادرت می‌کند و در شرایط خاص آن فرضیه را تعمیم می‌دهد (کرامتی، ۱۳۹۰). این موارد را می‌توان این‌گونه خلاصه کرد: مورد سؤال قراردادن آنچه را که دیگران مسلم و بدیهی می‌دانند. کشف امور اساسی و بیان آن‌ها در هر موقعیت، توجه به اشارات و امور مربوط به جنبه‌های اساسی در هر موقعیت، قضاوت و حکم را به روش فرضیه‌ای - قیاسی قراردادن (شریعتمداری، ۱۳۸۳).

قابلیت انعطاف: در این زمینه فیلسوف خود را از جمود روانی نجات می‌دهد و در قضاوت‌ها جنبه احتیاط را رعایت کرده و از قطعی و یقینی تلقی کردن امور و عقاید می‌پرهیزد. خلاصه این موارد به شرح زیر است: رها ساختن خود از جمود روانی، ارزش‌سنجی افکار و نظریات بدون توجه به منبع آن‌ها، توجه به مسائل مورد بحث از جهات متعدد، پذیرفتن نظریه‌ها یا قضاوت‌های موقتی و شرطی و علاقه به اخذ تصمیم در مواقع مبهم (شریعتمداری، ۱۳۹۱). اهمیت ذهنیت فلسفی برای مدیران از این لحاظ است که مدیریت هر روز متحول می‌شود و ابعاد تازه‌ای به خود می‌گیرد و صاحب‌نظران علم مدیریت همواره می‌کوشند تا اصولی را کشف کنند که مبانی مدیریت بر پایه آن استوار باشد. لازمه مدیریت یک مدیر تفکر صحیح است تا بتواند اصول و مبانی رابه عنوان راهنما در اعمال خود به کار گیرد (سیف هاشمی، ۱۳۸۲). برای ذکر اهمیت وظیفه‌سازماندهی و هدایت منابع انسانی، می‌توان به گروه‌های بزرگتر از محیط مدرسه اشاره کرد. محیط‌های کاری و سازمانی نیز همانند مدرسه، از نحوه سازماندهی و هدایت نیروی انسانی، نحوه کنترل و شیوه بکارگیری هر یک و نوع تشویق و الگوی ارزشیابی توسط شخص مدیر متأثر می‌شوند. در این راستا و در خصوص اهمیت این موارد در سازمانها، گنجی (۱۳۸۷) به معرفی الگوهای سازمانی پرداخته است. از نظر وی، در روانشناسی کار روی سازماندهی کار و استفاده از منابع انسانی تأکید می‌شود. یکی از مهمترین الگوهای سازمانی، الگوی اداری است. این الگو در یک زمان به- وسیله پژوهشگران آلمانی و انگلیسی و به‌خصوص فایول فرانسوی به‌وجود آمده است. طبق این الگو پنج اصل بنیادی زیر می‌توانند برای ما کاری مؤثر فراهم آورند: برنامه‌ریزی، سازماندهی کار، خط سلسله مراتبی، هماهنگی، گسترش کنترل. آخرین اصل، سؤال خاصی مطرح می‌کند. رابطه ایده‌آل بالادست-

زیردست چگونه باید باشد تا کنترل مؤثر کار امکان‌پذیر شود؟. این سؤال ممکن است در نگاه اول ساده به نظر برسد، اما بسیار گسترده است. در واقع، هیچ "قاعده طلایی" در این باره وجود ندارد. گستردگی کنترل، با صلاحیت بالادستها و سطح خودمختاری زیردستها رابطه مستقیم دارد. مسلماً کل ماجرا با نوع سازمان ارتباط پیدا خواهد کرد. بدین معنا که هر سازمان، متناسب با شرایط خود، توانایی اعمال کنترل خاصی را خواهد داشت. دکتر «ناتا نیل براندن» که او را «پدر جنبش خودباوری» نیز لقب داده‌اند، درباره لزوم پرداخت سازمان‌ها به مسائل روحی و روانی نیروی انسانی خود و نیز اهتمام ویژه به این موضوع می‌نویسد: «سازمان‌های سده بیست و یکم نیاز به کارکنانی دارد که همگی مستقل، خوداتکاء، با اعتماد به نفس و آفریننده و در یک کلام خودباور باشند». وی همچنین معتقد است: «برای رویارویی با چالش‌های دنیای پیچیده و رقابتی امروز، باید به صفت خودباوری متصف بود». به نظر می‌رسد در این سخن، وی بیشتر به سازمان‌ها و روح حاکم بر آنها نظر دارد، اما تردیدی نیست که روح سازمانی در حقیقت چیزی جز نیروی انسانی شاغل در آن نیست، بنابراین ویژگی‌های روانی فوق که وجه بارز آنها در صفت «خودباوری» تبلور می‌یابد، مربوط به انسان‌ها بوده و نزدیکی دو شاخه از علوم روانشناسی و دانش مدیریت را تبیین می‌نماید. در الگوی دیگری تحت عنوان الگوی روابط انسانی، پژوهشگران ابتدا این فرضیه را عنوان کرده‌اند که بین شرایط فیزیکی کار و بازده رابطه وجود دارد. نتایج به‌دست آمده نشان داده است که انسان‌ها غیر از نیازهای فیزیکی و مالی، نیازهای دیگری نیز دارند که با کارکردن برطرف می‌کنند.

این مطالعه نشان داده است که برای درک رفتار کاری، باید عوامل روانی و اجتماعی را در نظر گرفت. این کشف، با جلب توجه بر شرایط رضایت کار، به جای توجه به شرایط کارکرد، مفهوم سنتی کار را به هم ریخته است. الگوی روابط انسانی کوشیده است تا چگونگی تعامل فرایندهای روانشناسانه و اجتماعی افراد با شرایط کاری شان را (در راستای ارتقای عملکرد) درک نماید. الگوی روابط انسانی، الگوی عمده-ای است که بر روابط کاری غیررسمی و ارضای کارکنان متمرکز شد. در این زمینه، اگر چه در بین محققان پیرامون چند بعدی بودن عملکرد شهروندی سازمانی اختلاف عقیده وجود دارد، اما برای آن پنج بعد توسط ارگان (۱۹۹۸) معرفی شده که در اغلب مطالعات مورد استفاده واقع شده است و عبارتند از نوع دوستی یا رفتار یاری‌دهنده، رفتار مودبانه کاری، وظیفه‌شناسی و وجدان کاری، جوانمردی و مروت و اخلاق اجتماعی (بورمن، ۱۹۹۷ و ارگان، ۱۹۹۸). مطالعات هاثورن، سری آزمایشاتی است که از سال ۱۹۲۴ تا ۱۹۳۲ انجام شدند. در اولین مرحله از این آزمایشات، شرایط کاری مختلف تغییر داده می‌شدند تا تاثیرات آنها بر بهره‌وری مشخص شود. محققان به این نتیجه رسیدند که کارگران در برابر پژوهشگرانی که ناظر آنان بوده‌اند، واکنش نشان داده و متفاوت عمل کرده‌اند. این واکنش به اثر هاثورن معروف شد (هرسی و بلانچارد، به نقل از: علاقه بند، ۱۳۷۵). این نتیجه‌گیری، محققان را به این باور رسانید که بهره‌وری بیش از آنکه متأثر از عوامل فیزیکی یا ملموس باشد، متأثر از عوامل روانشناسانه و اجتماعی

است. ضمن این که مشاغل سالم و سلامت محیط کار به نفع کارکنان و کارفرمایان، سهامداران، شهروندان و جامعه است. مداخلات موفقیت‌آمیز می‌بایست عوامل زیربنایی سازمان و محیط کار را هدف قرار دهند و از آنجاست که کارشناسان سلامت، با ایمنی شغلی و ارتقا سلامت در محیط کار موافق‌اند (چاو و همکاران، ۲۰۰۳). در این زمینه، آینده‌نگرترین مبحث پیوند بین سلامت محیط کار و بهبود برآیندهای سلامت و عملکرد وظیفه برای یکایک کارکنان، و همچنین بهبود نتایج کسب و کار است. این مساله که در دستور کار کل سازمان قرار می‌گیرد، ارزش‌ها، فعالیت‌های افراد و سامانه‌های کاری و عملکرد آن‌ها را در بر می‌گیرد (گراهام و لاوی، ۲۰۰۴). همچنین در الگوی معاصر روانشناسی کار چنین القا می‌شود که برای مدیریت، یک "فلسفه جهانی" وجود ندارد و مدیریت به متغیرهای زیادی وابسته است. متغیرهای کلیدی مؤثر بر فلسفه مدیریت نیز به بحث مفصلی نیاز دارد. با این همه، می‌توان گفت که روانشناسی کار به صورتی که امروزه مطرح است، یک رشته التقاطی است که در آن بر تنوع شیوه‌های رفتار در کار، چه در مورد فرد و چه در گروه، تأکید می‌شود. مفاهیم روانشناسی کار، بسیاری از اصول اداری، به‌خصوص اصول مدیریت منابع انسانی را در بر می‌گیرد (گنجی، ۱۳۸۷).

شناخت و بکارگیری الگوهای سازمانی توسط مدیران از یک سو، و تجهیز ایشان به مهارت‌های انسانی از سوی دیگر، در کیفیت و عملکرد سازمان‌ها به طور مستقیم تأثیرگذار است. اگرچه مدیران رده سرپرستی بیشتر به مهارت فنی، و مدیران رده بالا بیشتر به مهارت ادراکی نیاز دارند، مهارت انسانی تقریباً لازمه کار مدیران در همه رده‌ها می‌باشد (علاقه بند، ۱۳۸۳). در این رابطه، ساعتچی بر آن است که مهارت‌های انسانی در همه سطوح مدیریت واجد اهمیت بسیار است. این مهارت‌ها در رابطه با توانایی فرد برای رهبری، انگیزتن افراد، حل تضادها و تشویق افراد برای مشارکت در کارهای گروهی می‌باشند. روابط بین شخصی مدیران و کسانی که مدیران با آنان در تماس هستند نیز با این مهارت‌ها سروکار دارد. مهارت‌های انسانی به‌طور یکسان برای مدیریت در همه سطوح لازم است. یک مدیر باید نسبت به نگرش‌ها، احساسات و نیازهای مرئوسان خود حساس باشد تا بتواند نحوه واکنش آنان را نسبت به آنچه به آنان می‌گوید یا انجام می‌دهد، پیش‌بینی کند. به نظر می‌رسد این‌گونه است که مدیر می‌تواند فرهنگ و جو سازمان تحت مدیریت خود را بهبود بخشد. یک سازمان سالم عبارت است از سازمانی که فرهنگ، محیط و راهکارهایش زمینه‌ای را ایجاد می‌کند که موجب ارتقا سلامت و ایمنی و همچنین اثربخشی سازمان می‌شود (لیم و مورفی، ۱۹۹۹). همچنین مهارت‌های اداری یا اجرایی در سطوح بالای مدیریت که در آن برنامه‌ریزی طولانی مدت و تفکر وسیع زیاد است، اهمیت بسیاری پیدا می‌کند. این مهارت‌ها عبارتند از توانایی تجزیه و تحلیل مسائل، تفکر منطقی، خلاقیت در ارائه ایده‌های جدید و توانایی تجزیه و تحلیل حوادث و ادراک مسائل. هر چه مدیران به سطوح بالاتر مدیریت سازمان می‌روند، لازم است به طور فزاینده‌ای این مهارت‌ها را نیز در خود پرورش دهند و به کار گیرند (ساعتچی، ۱۳۸۱). با توجه به اهمیت انجام واقعی وظایف اداری، مدیر بهتر است برای انجام آنها و آنهم انجام خوب آنها آماده شود.

لیکن برنامه‌ای پیش از خدمت و ضمن خدمت، که موجبات رشد مهارت در انجام وظیفه را فراهم می‌کند، عمدتاً نیازی بدان ندارد که در محور وظیفه جهت یابد (اسمیت به نقل از بهرنگی، ۱۳۷۰). ذهنیت فلسفی نوعی تفکر با جهت‌گیری‌ها و ویژگی‌های خاص است. در حوزه مدیریت مهارت‌های ویژه عبارتند از: کنترل محیط سازمان و منابع آن، سازماندهی و هماهنگ‌سازی، کنترل اطلاعات، فراهم‌سازی زمینه رشد و شکوفایی، ایجاد انگیزه در کارکنان و کنترل تضادها و مشکل‌گشایی راهبردی که بدون شک در فرایند و پروسه اجرایی امر مدیریت بسیار تاثیرگذارند و نقش آنها را بوضوح در کیفیت برنامه‌ها می‌توان ملاحظه کرد (علاقه‌بند، ۱۳۸۳). والدر و توماس، مهم‌ترین هدف مدیریت سازمان‌های آموزشی را ایجاد هماهنگی در کار اشخاص در جهت دستیابی به اهداف سازمان می‌دانند که در سایه این هدف اصلی سه هدف فرعی مدنظر است. ۱- تشخیص و تاثیرگذاری بر پرورش اهداف و سیاست‌های اساسی آموزش و پرورش، ۲- ترغیب و تسهیل برنامه‌ریزی و بهره‌برداری از برنامه‌های مناسب، و ۳- تامین و کنترل کارکنان و وسایل برای اجرای برنامه‌های یادگیری و تدریس (والدر و توماس، ۲۰۰۳).

افکار و نظریاتی که در زمینه‌ی ماهیت تفکر در انسان مطرح شده‌اند، عمری بس طولانی دارند. با این که انسان موجودی است متفکر و جز از طریق تفکر قادر به حل مشکلات خویش نیست، با این حال تعداد معدودی از اندیشمندان به تجزیه و تحلیل فرآیند تفکر می‌پردازند. در میان این دسته نیز افرادی یافت می‌شوند که این فرآیند را در نظامی منسجم و پویا ارائه می‌دهند. دلیل بقای منطق ارسطو و آثار فیلسوفان دیگری که در این زمینه فعالیت کرده‌اند، روشن‌ساختن جنبه‌هایی از فرآیند تفکر انسان است. تفکر در مفهوم گسترده آن به معنای جستجوی شعور و آگاهی است؛ شعوری که هم معطوف به دستیابی به معرفت موجود و ارزیابی آن، و هم معطوف به تولید معرفت جدید است. پس تفکر یک فرایند است. فرایندی که عناصر و کارکردهای مختلفی دارد. بنابراین، از تعامل عناصر مختلف و ترکیب کارکردهای متفاوت، اعمالی در ذهن شکل می‌گیرد که تفکر نامیده می‌شود (شعبانی، ۱۳۸۲).

لیپمن (۲۰۰۳) بر این باور است که در نظام آموزش و پرورش، مهم‌ترین عامل، پرورش تفکر در دانش-آموزان است و هدف از آموزش تفکر، تربیت افرادی متفکر و اندیشمند در نظام تعلیم و تربیت است. ذهنیت و الگوی تفکر به قدرت عقلانی و شهودی، الگوهای تفکر اثربخش، مهارت‌های عقلانی، ادراک چشم‌اندازها و نگرش‌هایی اشاره دارد که یک رهبر را قادر می‌سازد دامنه و ماهیت پیچیدگی‌های عصر حاضر را شناسایی کرده، و با آنها مقابله کند (کاراکس، ۲۰۰۷).

اسمیت با طرح جامعیت در فکر، تعمق در بررسی یک موضوع و انعطاف پذیری اندیشه، سه بعد اساسی را در تفکر انسان مورد تجزیه و تحلیل قرار داده است که به خصوصیات آن‌ها اشاره شد. تجربه طولانی ما میل بدان دارد تا در ما نوعی جمود روانشناختی به‌وجود آورد. یکی از مواردی که می‌تواند تحت تأثیر این جمود واقع شود، بحث ارزشیابی است. گاهی ما به ارزشیابی‌های غیر قابل انعطاف از نظریات یا افکار می‌پردازیم. این نوع ارزشیابی‌ها را نه بر اساس ملاحظه دقیق شایستگی آنها، بلکه بر اساس قضاوت‌هایی

در مورد منبع آنها انجام می‌دهیم. فرد دارای ذهن فلسفی از چنین رفتار غیر قابل انعطافی اجتناب می‌ورزد. او می‌داند که سال‌ها نمی‌توان تجربه را اندازه گرفت. تجربه موضوع رشد سازنده یا دوباره ساز معرفت، عقاید و نگرش فرد است. در تأیید این نظر، ساعتچی نیز اذعان داشته، وقتی با برگزاری یک دوره آموزشی خاص به نتایج معین دست یافتیم، نمی‌توانیم انتظار داشته باشیم که با تشکیل دوره آموزشی نظیر آن به همان نتایج دست یابیم. مدیر آموزشی نم‌تواند نتایجی را که در ارزشیابی یک دوره آموزشی به دست آورده است، به طور کامل به دوره ای دیگر تعمیم دهد. آنچه او می‌تواند انجام دهد آن است که در برگزاری دوره‌های آموزشی بعدی نیز از فنون ارزشیابی آموزشی مشابه استفاده کند، زیرا نظریات و عقاید مربوط به آثار و نتایج ارزشیابی آموزش بسیار متنوع و گوناگون است (ساعتچی، ۱۳۸۱). برای اینکه بتوانیم درباره مؤثر بودن یک روش یا دوره آموزشی قضاوت کنیم، باید اظهار نظر و قضاوت بر اساس یک "معیار" یا "ضابطه" انجام گیرد. ملاک عبارت است از ویژگی‌هایی از نظام مورد ارزیابی که به عنوان جنبه‌های اصلی یا با اهمیت نظام برای قضاوت منظور می‌شود. برای مثال به منظور ارزیابی دانشگاه‌های علوم پزشکی می‌توان نتایج آزمون‌های مورد تخصصی رشته‌های پزشکی (عملکرد دانش‌آموختگان)، و یا میزان اشتغال دانش‌آموختگان را پس از شش ماه فارغ التحصیلی ملاک قرار داد. به عبارت دیگر، ملاک‌های ارزیابی عبارت است از مجموعه‌ای از جنبه‌های مورد نظر که برای قضاوت درباره مطلوبیت پدیده مورد ارزیابی مورد تاکید قرار می‌گیرد و شکی نیست که با توجه به دیدگاه‌های متفاوت افراد این تاکیده‌ها می‌تواند متفاوت باشد (بازرگان، ۱۳۸۶). یکی از مشکلات روانشناسی علاقمند به آموزش کارکنان آن است که به طور دقیق مشخص سازد تغییرات ایجاد شده در رفتار آشکار و نگرش‌های یادگیرندگان، در نتیجه شرکت آنان در دوره آموزشی بوده، یا عوامل دیگری باعث این تغییرات شده است (ساعتچی، ۱۳۸۰). به این دلیل که از منظر روانشناسی و به عقیده واینر، بیشتر تبیین‌های افراد از شکست‌ها و موفقیت‌هایشان دارای سه بعد یا سه جنبه مهم است: درونی در مقابل بیرونی، ثبات در مقابل بی‌ثباتی و قابل کنترل در مقابل غیر قابل کنترل. در این طبقه‌بندی از اسنادها، بخت و اقبال بیرونی، بی‌ثبات و غیر قابل کنترل فرد است، توانایی، درونی، باثبات و غیر قابل کنترل است و کوشش آنی (و البته کوشش معمولی و تلاش) درونی، بی‌ثبات و قابل کنترل است (واینر، به نقل از: سیف، ۱۳۸۹). به تعبیر دیگر، باید تمامی وجوه مؤثر در یادگیری افراد را مدنظر قرار داده، و این نگاه چند وجهی را به امور دیگر نیز تعمیم داد. افراد دارای ذهن فلسفی، با فهم تفاوت میان متضادها و تناقضات، می‌توانند مسائل را بیشتر چندجانبه ببینند تا دوجانبه. آنها تعدادی از انتخاب‌ها را در نظر دارند و مایلند تا بر حسب فرضیه‌هایی که از پشتیبانی خوبی برخوردارند، اقدام کنند. یاد گرفته‌اند بدون یقین و در عین حال بدون تردید، چگونه زندگی کنند (اسمیت، به نقل از: بهرنگی، ۱۳۷۰).

در خصوص نحوه ارزشیابی و به طور کلی، در پرهیز از جمود روانشناختی در زمینه ارزشیابی آموزش نظریات گوناگونی مطرح شده است. عده‌ای از صاحب‌نظران نسبت به اثربخشی فنون ارزشیابی کاملاً

موافق هستند، گروهی از آنان نسبت به مفیدبودن فرایند ارزشیابی آموزش خوش‌بین نبوده، و بالاخره برخی نیز نظر خاصی در این زمینه اظهار نمی‌دارند یا نسبت به مفیدبودن یا بی‌اثر بودن این فنون دیدگاه محکمی را ارائه نمی‌دهند. برای مثال، کسانی که نسبت به فنون ارزیابی آموزش نگرش مثبتی ندارند، معتقدند که نه امکان اجرای طرح ارزیابی آموزشی وجود دارد، و نه لازم است به ارزشیابی آموزشی بپردازیم. دیگر اینکه نمی‌توان ارزش واقعی برنامه‌های آموزشی رسمی را با روش‌های تجزیه و تحلیل کمی نشان داد. به نظر این دسته از صاحب نظران، یادگیری در یک کلاس درس پدیده‌ای نیست که بتوان آن را اندازه‌گیری کرد و بدون استفاده از فنون ارزشیابی دوره آموزشی نیز می‌توان به مشاهده عملکرد کارکنان پس از اتمام دوره آموزشی پرداخت و مشخص ساخت که آیا شرکت‌کنندگان دوره، آنچه را که باید، آموخته‌اند یا دوره آموزشی در رسیدن به هدف‌های موردنظر موفقیتی نداشته است. از طرف دیگر، بعضی از محققان روانشناسی نسبت به ارزشیابی آموزش خوشبین هستند و معتقدند که تنها روش قابل ارزش برای شناخت اثربخشی یک دوره آموزش آن است که با استفاده از روش‌های علمی به ارزیابی آن بپردازیم. این گروه از تحلیل‌گران آموزشی پیشنهاد می‌کنند که مدیریت آموزش و بهبود منابع انسانی نباید وقت و پول سازمان خود را صرف روشی جز "مطالعات کنترل شده" بنماید. در میانه طیف مورد بحث نیز گروهی قرار می‌گیرند که هر چند معتقدند لازم است دوره‌های آموزشی ارزشیابی شود، ولی نگران روش‌ها، فنون و ابزار و وسایلی هستند که برای این‌گونه ارزشیابی به کار گرفته می‌شود. به نظر این افراد، همه دوره‌های آموزشی کارکنان به طور رسمی یا غیررسمی ارزشیابی می‌شوند و آنچه که می‌تواند فکر ما را معطوف خود سازد، تصمیم‌گیری در مورد کیفیت این‌گونه ارزشیابی است (ساعتچی، ۱۳۸۱). اگرچه باید ذکر کرد که آن دسته از الگوهای ارزشیابی که از رویکرد مبتنی بر مدیریت برخاسته‌اند، به قصد کمک به مدیران و تصمیم‌گیرندگان به وجود آمده‌اند. پدیدآورندگان این الگوهای ارزشیابی آموزشی بر یک رویکرد سیستمی (نظام‌دار) تاکید دارند که در آن درباره درونداها، فرایندها و برون‌دادهای تصمیم‌گیری می‌شود. مخاطب الگوهای ارزشیابی حاصل هر رویکرد مبتنی بر مدیریت همواره تصمیم‌گیرندگان آموزش و پرورش هستند و جهت فعالیت این نوع ارزشیابی را تصمیم‌گیرندگان، نیازهای اطلاعاتی و ملاک‌های اثربخشی تعیین می‌کنند (سیف، ۱۳۸۶). آگاهی به این موارد بدون داشتن ذهن فلسفی، برای یک مدیر به نظر بی‌فایده می‌آید. چرا که ذهنیت فلسفی ابزاری است برای کمک به مدیر تا در تفکر خود جامع، عمیق و انعطاف‌پذیر باشد و ظرافت‌ها و پیچ‌وخم‌های سازمان متبوع خود را بهتر درک کند و ذهنیت فلسفی به آنان کمک خواهد کرد تا کمترین خطا را داشته باشند (حیدری، به نقل از: کندی، ۱۳۸۴). همان‌گونه که ذکر شد ویژگی‌های مؤلفه‌های اساسی ذهن فلسفی عبارتند از جامعیت در تفکر، تعمق و انعطاف‌پذیری فکر. «جامعیت»، رفتارهایی از قبیل دیدن تصویر بزرگ، ارتباط دادن مسائل روز و اهداف آینده و نشان‌دادن سعه‌صدر در برابر دیدگاه‌های نظری را شامل می‌شود. «تعمق»، مورد پرسش قراردادن چیزهایی است که دیگران مسلم فرض می‌کنند. «انعطاف‌پذیری»، اموری مانند توجه

به مسائل از جهات گوناگون از دو جهت امتناع از سفسطه‌های موروثی و پذیرش قضاوت‌های شرطی و موقتی و مانند اینها را شامل می‌شود (شریعتمداری، ۱۳۸۹).

مدیر دارای ذهن انعطاف پذیر، ضمن آگاهی از نظریات مختلف اندیشمندان و با توجه به شرایط کنونی، به صورت نقادانه عمل می‌کند. لازمه تصمیم‌گیری درست، آگاهی از نظریات متفاوت صاحب‌نظران در یک حیطه خاص است. به عنوان مثال، واتسون در روانشناسی رفتاری، بالاخص فرایند شرطی‌شدن، عامل مؤثر در یادگیری را تکرار و تمرین رفتار آموخته شده ارگانیسم می‌داند. روانشناسان رفتاری، روانشناسی را علم مطالعه رفتار قابل مشاهده می‌دانند. از نظر واتسون مطالعه فرایندهای ذهنی در واقع اتلاف وقت است، زیرا درون‌نگری اجازه نمی‌دهد که پدیده‌ی روان به طور عینی و دقیق مورد مشاهده قرار گیرد. او پیشنهاد کرد که به جای مطالعه فرایندهای ذهنی، روابط موجود بین رویدادهای محیط و رفتار ارگانیسم که بر اثر همین رویدادها به وجود می‌آید، مورد مشاهده قرار گیرد. همچنین او پیشنهاد کرد که در این مشاهده به عملکرد درونی ارگانیسم یا به شیوه‌ی پردازش رویدادهای محیط (محرک‌ها)، پیش از تبدیل شدن به رفتار (پاسخ)، هیچ توجهی به عمل نیاید. به عبارت ساده‌تر، واتسون پیشنهاد کرد که روانشناسان نباید به این فکر باشند که در درون مغز ارگانیسم (جعبه سیاه) چه می‌گذرد و رویدادهای محیط چگونه پردازش می‌شوند، بلکه باید به مشاهده‌ی روابط بین رویدادهای محیط و رفتار ناشی از آنها (پاسخ‌ها) بپردازند (گنجی، ۱۳۸۷). همچنین اعتقاد پیروان نظریه سازندگی آن است که یادگیرندگان بر اساس تجارب شخصی خود دانش را می‌سازند و این کار را به طور فعال انجام می‌دهند و لذا سازندگی به این دیدگاه گفته می‌شود که بر نقش فعال یادگیرنده در درک و فهم و معنی بخشیدن به اطلاعات تاکید می‌کند (سیف، ۱۳۸۹)، این در حالی است که شناخت‌گرایان، مطالعه فرایندهای ذهنی را مهم تلقی می‌کنند. طبق این دیدگاه، رفتار خیلی بیشتر از یک پاسخ ساده به رویدادهای محیط است، زیرا رویدادهای محیط، حتی پیش از تبدیل شدن به رفتار، به وسیله ارگانیسم پردازش می‌شوند. چنانچه از نظر بندورا (واضع نظریه شناختی - اجتماعی) فرایندهای شناختی، محیط و رفتار مشخص بر هم تاثیر و تاثیر متقابل دارند و هیچ یک از این سه جز را نمی‌توان جدا از اجزای دیگر به عنوان تعیین‌کننده رفتار انسان به حساب آورد که وی این تعامل سه جانبه فرایندهای شناختی، محیط و رفتار را جبر متقابل یا تعیین-گرایی رفتارگرایی یا شناخت‌گرایی متقابل نامیده است (سیف، ۱۳۸۹). تفکر، زبان درونی (با خود حرف-زدن) و خلاقیت نیز موضوع‌های مورد مطالعه روانشناسی است و روانشناسی کار نیز یکی از موضوع‌های مورد مطالعه روانشناسی می‌باشد (گنجی، ۱۳۸۷). در مقابل این دو دیدگاه، روانشناسی انسان‌گرا که بین سالهای ۱۹۶۰ تا ۱۹۷۰ در دنیای کار از محبوبیت بالایی برخوردار بوده است، به نگرش افراد و گروه‌ها در سازمان اهمیت زیادی می‌دهد. بنابراین، می‌توان گفت که آنها به کاربرد فنون روابط انسانی، به منظور افزایش رضایت افراد و بالابردن سطح تولید تاکید می‌کنند. در درازمدت، هدف‌های دیدگاه انسانگرا عبارتند از هماهنگی، هم‌رأیی (توافق)، جو اجتماعی باز، و نبود تعارض‌ها. به نظر انسانگرایان، تفاهم،

رضایت و شرافت انسانی بیش از تولید اهمیت دارد، زیرا تولید محصول وجود شرایط مناسب و مساعد در محیط کار است (همان). وقتی مدیری در برخورد با مسائل، از خود جامعیت، تعمق و انعطاف پذیری فکر نشان می‌دهد، معلمان (اساتید) احساس می‌کنند که آسانتر می‌توانند با وی تفاهم برقرار نمایند. از سوی دیگر، وقتی مدیر از لحاظ «ذهن فلسفی» در سطحی پایین قرار دارد، بسیاری از معلمان (اساتید) گزارش می‌دهند که تفاهم با مدیر مشکل است و بیشتر آنها بیم این دارند که به هنگام ابراز صریح عقاید و احساس خود، با اقدام تلافی‌جویانه، غیراخلاقی و غیررسمی مدیر رو به رو شوند (اسمیت، به نقل از: شریعتمداری، ۱۳۸۹). وظیفه نظام آموزش و پرورش است که در جهت تغییر چگونگی تفکر در افراد برنامه‌ریزی کند و تک تک آنها را از جزئی‌نگری به کل‌نگری، از سطحی‌نگری به ژرف‌نگری و از کلیشه‌ای فکرکردن به انعطاف‌پذیری در تفکر سوق دهد. لازمه این تغییر مجهز شدن مدیران به ذهنیت فلسفی است که یکی از پایه‌های مهارت ادراکی است. با توجه به مطالب فوق می‌توان ادعا کرد که بین مؤلفه‌های جامعیت و تعمق در رفتار و عملکرد مدیریتی مدیران رابطه وجود دارد. اگر تغییر و تحولات بر مبنای اصول از قبل تعیین شده نباشد، سازمان نخواهد توانست به اهداف از قبل تعیین شده برسد. در این میان، مدیران آموزشی نقش حساسی در پیشبرد اهداف تعلیم و تربیت دارند و باید دارای ویژگی‌ها، توانایی‌ها و مهارت‌های خاص باشند، تا بتوان با کمال اطمینان کودکان و نوجوانان را به دست آنان سپرد (میرکمالی، ۱۳۷۹). در پژوهش حاضر ارتباط بین جامعیت و تعمق در رفتار و عملکرد مدیریتی مدیران دانشگاه پیام نور مرکز کرمانشاه با عملکرد آنان از حیث کارکردهای مدیریتی مورد بررسی قرار گرفته است.

سؤالات تحقیق

۱. چه ارتباطی بین جامعیت و تعمق مدیران دانشگاه پیام نور در مرکز کرمانشاه با عملکرد آنان از حیث کارکردهای مدیریتی وجود دارد؟
۲. چه رابطه‌ای بین جامعیت و عملکرد مدیران مراکز و واحدهای دانشگاه پیام نور در مرکز کرمانشاه از حیث کارکردهای مدیریتی وجود دارد؟
۳. چه رابطه‌ای بین تعمق و عملکرد مدیران مراکز و واحدهای دانشگاه پیام نور در مرکز کرمانشاه از حیث کارکردهای مدیریتی وجود دارد؟

^۱ منظور از کارکردهای مدیریت، مؤلفه‌های سازماندهی، تصمیم‌گیری، نظارت، هماهنگی، برنامه‌ریزی و روابط انسانی می‌باشد...

مروری بر مطالعات و پیشینه پژوهش

اولین پیشینه‌ی پژوهش در ارتباط با طرح حاضر تحقیقی است که زارع (۱۳۸۵) دریافت بین ذهنیت فلسفی مدیران (هر سه بعد جامعیت، انعطاف پذیری و تعمق) و روحیه دبیران رابطه وجود دارد و مدیرانی که دارای ذهنیت فلسفی بالایی هستند، روحیه دبیرانشان بهتر است. دومین تحقیق، پژوهشی است تحت عنوان رابطه‌ی هوش هیجانی و ذهنیت فلسفی مدیران با سلامت سازمانی که هدف این پژوهش بررسی رابطه‌ی بین هوش هیجانی و ذهنیت فلسفی مدیران با سلامت سازمانی است. نتایج رگرسیون چندگانه نشان می‌دهد که از روی متغیرهای هوش هیجانی و ذهنیت فلسفی مدیران، می‌توان سلامت سازمانی مدارس آنان را پیش‌بینی کرد. تحقیق سوم، پژوهشی است که توسط خرقانیان (۱۳۷۲) انجام شده است و نتایج حاصله حاکی از آن است که عملکرد مدیرانی که ذهنیت فلسفی بالایی دارند از مدیرانی که ذهنیت فلسفی پایین‌تری دارند بهتر، و بازده آموزشی آنان به مراتب بیشتر است. تحقیقی تحت عنوان "بررسی رابطه‌ی ذهنیت فلسفی مدیران آموزشی مدارس راهنمایی عادی پسرانه منطقه پنج آموزش و پرورش تهران با روحیه‌ی معلمان آنان در سال تحصیلی ۷۲-۷۱" که محقق را بر آن داشت تا با معرفی الگویی برای تفکر مدیران آموزشی بنام ذهنیت فلسفی که به بررسی رابطه‌ی ذهنیت فلسفی مدیران آموزشی مدارس با روحیه مسلمانی آنان پرداخته و اثبات نماید که، بین ذهنیت فلسفی مدیران آموزشی با روحیه معلمان آنان رابطه‌ی مستقیم و معنی‌دار وجود دارد، و در همین راستا و لزوم و ضرورت ارائه چنین الگوی تفکری که واجد خصوصیات جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری باشد، به منظور بهبود بخشیدن به عملکرد مدیران آموزشی و ایجاد تحول در عملکرد مدیران و بالارفتن روحیه معلمان آنان در سطح آموزش و پرورش پیشنهاد نماید. تحقیق دیگر که توسط هاشمی (۱۳۷۲) انجام شده، نشان داده است که ذهنیت فلسفی مدیران بر آگاهی آنها در انجام کارکردهای مدیریتی تأثیر مستقیم دارد. در پژوهش کمیلی اصل (۱۳۸۱) تأثیر ذهنیت فلسفی مدیران بر عملکرد کارکنان آنان نشان داده شده است. سیده اعظم هاشمی در تحقیق خود با عنوان "بررسی تأثیر ذهنیت فلسفی مدیران بر انجام وظایف مدیریتی (عملکرد) آنان در دبیرستان‌ها و مدارس راهنمایی شهرستان ممسنی، کلیه فرضیه‌های تحقیق خود را به اثبات رسانده و نشان می‌دهد که میزان ذهنیت فلسفی مدیران بر آگاهی آنها در انجام کارکردهای مدیریتی تأثیر مستقیم دارد. عنوان پژوهش بعدی "تیپ‌شناسی فلسفی ذهنی مدیران و تأثیر آن بر اثربخشی به تفکیک در ابعاد سیستم‌های حقوقی، حقیقی و باز دبیرستانهای دخترانه شهر تهران" است که توسط فاطمه آذرفر انجام شده است. همتی (۱۳۸۷) در پژوهش خود دریافت که بین ذهنیت فلسفی مدیران و عملکرد معلمان رابطه معناداری وجود دارد و می‌توان عملکرد معلمان را از طریق ذهنیت فلسفی مدیران پیش‌بینی کرد. میرمحمد میگونی (۱۳۸۵) در مطالعه‌ای رابطه بین ذهنیت فلسفی مدیران با رضایت شغلی دبیران دبیرستان‌های دخترانه منطقه ده تهران را بررسی کرده و دریافت که بین ابعاد ذهنیت فلسفی و رضایت

شغلی دبیران رابطه معناداری وجود دارد. پیرا (۲۰۰۹)، در پژوهش خود با عنوان بررسی رابطه ذهنیت فلسفی مدیران با بهبود عملکرد کارکنان آنها در سازمان‌های دولتی به این نتایج دست‌یافت که بین ذهنیت فلسفی مدیران با بهبود عملکرد کارکنان آنها رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد و همچنین بین میانگین نمرات توانایی، وضوح نقش، حمایت سازمانی، انگیزش، ارزیابی، اعتبار تصمیم‌گیری و سازگاری محیطی کارکنان و ذهنیت فلسفی مدیران آنها رابطه معنی‌داری وجود دارد؛ و با افزایش میزان خلاقیت و ذهنیت فلسفی مدیران نمرات هفت‌گانه عملکرد آنها نیز افزایش می‌یابد.

نتایج به‌دست آمده در تحقیقات بالا همگی حاکی از اهمیت و تأثیر مستقیم ذهنیت فلسفی بر روحیه معلمین در حوزه آموزش و پرورش، و به مراتب در افزایش کیفیت عملکرد آنان است. بنابراین، با پیچیده‌تر شدن جوامع و افزایش نیازهای انسانی، لزوم توجه به جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری به‌عنوان ابعاد ذهنیت فلسفی بیش از پیش احساس می‌شود. در همین راستا، و به‌دنبال پژوهش‌های انجام شده، هدف پژوهش حاضر آن است که این نکته اساسی را روشن سازد که مدیریت آموزشی (در مقاطع مختلف آموزشی از ابتدایی تا دانشگاه) چشم‌اندازی وسیع‌تر نسبت به فعالیت‌هایی دارد که فقط یک مدیر در مدرسه یا دانشگاه به‌طور متداول انجام می‌دهد. بنابراین، مدیران سطوح مختلف آموزشی و به‌خصوص با تأکیدی که پژوهش حاضر دارد مدیران دانشگاهی، به منظور سازماندهی، برنامه‌ریزی و هدایت منابع مختلف انسانی، مادی و مالی باید به نوع تفکری که بر حسب موقعیت‌های مختلف جامع، عمیق و انعطاف‌پذیری باشند، مجهز شوند.

روش

طرح پژوهش حاضر از نوع بنیادی- کاربردی و روش آن، توصیفی با رویکرد پیمایشی بوده و همچنین درصدد پاسخگویی به سؤالات پژوهش، روش همبستگی نیز مورد استفاده قرار گرفته است. جامعه آماری پژوهش، مدیران مراکز و واحدهای دانشگاه پیام‌نور، همچنین کلیه اعضای هیأت علمی در مرکز کرمانشاه می‌باشد. با عنایت به اینکه نمونه معرف جامعه‌ای است که مورد تحقیق واقع می‌گردد و به لحاظ اطمینان از اینکه نمونه انتخاب شده نماینده واقعی جامعه است، در پژوهش حاضر نمونه به صورت تصادفی در دسترس انتخاب شده است. روش گردآوری پژوهش، میدانی و آرشیبیست. در این رابطه، ابتدا با مراجعه به مراکز علمی و کتابخانه‌ها، اطلاعات لازم را گردآوری، و با استفاده از شیوه میدانی و مراجعه به مراکز و واحدها، پرسشنامه محقق ساخته بین مدیران و اعضای هیأت علمی توزیع و اطلاعات جمع‌آوری شده است. به منظور اطمینان از روایی پرسشنامه با ویژگی‌های مورد اندازه‌گیری تحقیق، پس از تهیه نمونه اولیه، پرسشنامه بین ۳۰ نفر از اساتید، توزیع، و بعد از اصلاحات پیشنهادی نهایی شد. ابتدا پرسشنامه بر اساس ابعاد شش‌گانه طراحی، و سپس ویرایش پایانی صورت گرفته است. بر اساس آزمون آلفای کرونباخ ضریب پایایی آزمون ذهنیت فلسفی معدل ۷۱۵٪ و آزمون عملکرد آموزشی ۰/۹۵۶ به‌دست

آمد. جهت آزمون فرضیه‌های تحقیق و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی هر دو بهره گرفته شد. در تجزیه و تحلیل توصیفی که به منظور توصیف واقعیت‌های جمع‌آوری شده به کار برده شده است، از شاخص‌های آمار توصیفی (جدول توصیف فراوانی، نمودار، شاخص‌های مرکزی و پراکندگی) استفاده شد و همچنین برای تحلیل استنباطی جهت آزمون تمام فرضیه‌های تحقیق از آزمون همبستگی اسپیرمن، کندال، مان ویتنی و کروسکال والیس استفاده شده است. در این تحقیق سطح تشخیص یا خطای نوع اول که با نماد α (آلفا) نشان داده می‌شود، برابر ۰/۰۵ فرض شده است.

آماره ای که با استفاده از آن، به رد یا عدم فرضیه صفر (H_0) یا فرضیه خنثی می‌پردازیم، سطح معنی‌داری مشاهده شده یا sig. (2 tailed) نام دارد. تمامی چهار فرضیه تحقیق به صورت:

$$H_0 : P = 0 \text{ بین دو متغیر مورد نظر، همبستگی معنی دار وجود ندارد؛ } H_0 \text{ یا}$$

$$H_1 : P \neq 0 \text{ بین دو متغیر مورد نظر، همبستگی معنی دار وجود دارد؛ } H_1$$

تعریف و منظور شده اند:

$$(P = \text{ضریب همبستگی خطی پیرسون } -1 \leq P \leq +1).$$

اگر مقدار عددی sig.(2 tailed) مشاهده شده از ۰/۰۵ کمتر باشد، فرض صفر رد می‌شود.

ابزار

ابزار پژوهش دو پرسشنامه محقق ساخته است که هر یک شامل ۳۰ گویه میباشد:

الف) پرسشنامه ذهنیت فلسفی مدیران. این پرسشنامه ۳ بخش دارد:

۱. معرفی عنوان و موضوع پژوهش به مدیران و توضیحات لازم درخصوص نحوه پاسخگویی به سؤالات و جلب اعتماد مدیران

۲. ویژگی‌های فردی مدیران شامل سابقه ی مدیریت، سابقه خدمت، میزان تحصیلات، سن و رشته تحصیلی

۳. سؤالات مربوط به ذهنیت فلسفی و ابعاد آن. برای سنجش ذهنیت فلسفی مدیران از پرسشنامه مربوط با ۳۰ گویه استفاده شده است که سؤالات آن طبق مقیاس لیکرت تدوین گردیده است. در این رابطه، به خاطر کنترل خطای گرایش به مرکز یا میانگین (حد متوسط) حذف گردیده است. به این ترتیب، به گزینه خیلی کم، کم، زیاد و خیلی زیاد به ترتیب نمره ۱ تا ۴ داده شده است. در پرسشنامه موردنظر سؤالاتی برگردان نیز وجود دارد که این مسأله به صورت نمره‌گذاری برعکس، کنترل شد، یعنی به گزینه خیلی زیاد نمره ۱ و گزینه خیلی کم نمره ۴ تعلق گرفت.

ب) پرسشنامه اعضای هیأت علمی در خصوص عملکرد مدیران. این پرسشنامه نیز شامل ۳ بخش است:

۱. معرفی موضوع پژوهش به اعضای هیأت علمی و توضیحات در رابطه با نحوه پاسخگویی به سؤالات و در پایان جلسه‌ای جهت اعتماد اعضای هیأت علمی برای تکمیل پرسشنامه
۲. ویژگی‌های فردی اعضای هیأت علمی شامل سابقه مدیریت، سابقه خدمت، تحصیلات، سن، رشته تحصیلی، میزان ساعات تدریس در مرکز یا واحد
۳. سؤالات مربوط به عملکرد آموزشی و مؤلفه‌های آن که باید توسط اعضای هیأت علمی پاسخ داده شود. برای سنجش عملکرد مدیران از دیدگاه اعضای هیأت علمی نیز از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شده که دارای ۳۰ گویه است و سؤالات آن نیز بر اساس مقیاس اندازه‌گیری لیکرت است که به ترتیب به گزینه‌های خیلی کم نمره ۱ و خیلی زیاد نمره ۴ تعلق گرفته است.

یافته‌ها

سؤال ۱: چه ارتباطی بین جامعیت و تعمق مدیران دانشگاه پیام نور در مرکز کرمانشاه با عملکرد آنان از حیث کارکردهای مدیریت وجود دارد؟
فرضیه اول: بین جامعیت و تعمق مدیران مراکز و واحدهای دانشگاه پیام نور و عملکرد آنها از حیث کارکردهای مدیریت ارتباط وجود دارد. فرضیه اول توسط ضریب همبستگی کندال مورد آزمون قرار گرفت.

جدول ۱. همبستگی کندال بین مؤلفه‌های عملکرد مدیران با جامعیت و تعمق (n: ۱۶)

متغیرها	برنامه‌ریزی	سازماندهی	تصمیم‌گیری	هماهنگی	نظارت و کنترل	روابط انسانی
جامعیت و تعمق	۰/۲۰۳	۰/۴۰۶*	۰/۳۸۴*	۰/۴۸۷**	۰/۳۴۲*	۰/۲۷۲

*p=۰/۰۵ (یک دامنه)

**p=۰/۰۱ (یک دامنه)

چنانکه اطلاعات جدول بالا نشان می‌دهد بین "جامعیت و تعمق" مدیران دانشگاه‌های پیام نور کرمانشاه با مؤلفه‌های "سازماندهی"، "تصمیم‌گیری" و "نظارت" در سطح ۰/۰۵، و با مؤلفه "هماهنگی" در سطح ۰/۰۱، بر عکس مؤلفه‌های برنامه‌ریزی و روابط انسانی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.
سؤال ۲: چه رابطه‌ای بین جامعیت و عملکرد مدیران مراکز و واحدهای دانشگاه پیام نور در مرکز کرمانشاه از حیث کارکردهای مدیریت وجود دارد؟
فرضیه دوم: بین جامعیت و عملکرد مدیران مراکز و واحدهای دانشگاه پیام نور کرمانشاه از حیث کارکردهای مدیریت رابطه وجود دارد.

مطالعه نقش مؤلفه‌های جامعیت و تعمق در رفتار و عملکرد مدیریتی

جدول ۲. همبستگی کندال بین مؤلفه‌های عملکرد مدیران با جامعیت (n:۱۶)

متغیر	برنامه‌ریزی	سازماندهی	تصمیم‌گیری	هماهنگی	نظارت و کنترل	روابط انسانی
جامعیت	۰/۳۰۷	۰/۳۱۱	۰/۲۷۴	۰/۴۸۹*	۰/۳۴۱*	۰/۳۸۰*

*P=۰/۰۵ (یک دامنه)

**P=۰/۰۱ (یک دامنه)

از اطلاعات جدول بالا می‌توان استنباط کرد که بعد "جامعیت" با مؤلفه‌های "هماهنگی"، "نظارت و کنترل" و "روابط انسانی" در سطح ۰/۰۵، بر خلاف مؤلفه‌های برنامه‌ریزی، سازماندهی و تصمیم‌گیری رابطه مثبت و معنی‌داری دارد.

سؤال ۳: چه رابطه‌ای بین تعمق و عملکرد مدیران مراکز و واحدهای دانشگاه پیام نور در مرکز کرمانشاه از حیث کارکردهای مدیریت وجود دارد؟
فرضیه سوم: بین تعمق و عملکرد مدیران مراکز و واحدهای دانشگاه پیام نور کرمانشاه از حیث کارکردهای مدیریت رابطه وجود دارد.

جدول ۳. همبستگی کندال بین مؤلفه‌های عملکرد مدیران با تعمق (n=۱۶)

متغیرها	برنامه‌ریزی	سازماندهی	تصمیم‌گیری	هماهنگی	نظارت و کنترل	روابط انسانی
تعمق	۰/۲۶۱	۰/۲۹۷	۰/۳۸۰*	۰/۳۵۹*	۰/۳۷۴*	۰/۳۶۷*

*P=۰/۰۵ (یک دامنه)

**P=۰/۰۱ (یک دامنه)

با توجه به جدول بالا می‌توان استنباط کرد که بعد "تعمق" نیز با مؤلفه‌های "تصمیم‌گیری"، "هماهنگی"، "نظارت و کنترل" و "روابط انسانی" در سطح ۰/۰۵، بر عکس مؤلفه‌های برنامه‌ریزی و سازماندهی به طور معنی‌داری همبسته است.

الف) توصیف داده‌های نظری (شاخص‌های توصیفی متغیرهای تحقیق)
میانگین و انحراف استاندارد جامعیت و تعمق و مؤلفه‌های آن

جدول ۴. توصیف جامعیت و تعمق رؤسای دانشگاه (n=۷)

میانگین	مؤلفه‌ها
۳/۸	جامعیت
۳/۸۸	تعمق
۳/۸۴	کل

بر اساس اطلاعات جدول بالا اگر چه میانه‌ی مؤلفه‌های "جامعیت و تعمق" بزرگتر از مقدار متوسط (نمره ۳) می‌باشد، اما بالاترین میانه مربوط به مؤلفه‌ی "تعمق" است. به عبارت دیگر، بعد "تعمق" رؤسای دانشگاه‌های پیام نور کرمانشاه در برخورد با مسائل بالاتر از دیگر مؤلفه‌هاست.

جدول ۵. توصیف ابعاد عملکرد رؤسای دانشگاه (n=۱۶)

میان	ابعاد عملکرد
۴/۵	برنامه‌ریزی
۴/۲۵	سازماندهی
۴/۲۲	تصمیم‌گیری
۴	هماهنگی
۴/۳۶	نظارت و کنترل ارزشیابی
۴/۲۳	روابط انسانی
۴/۲۳	کل

اطلاعات جدول بالا نشان می‌دهد که با وجود اینکه میانه‌ی همه ابعاد "عملکرد" رؤسای دانشگاه‌های پیام نور کرمانشاه بالاتر از مقدار متوسط (۳) برآورد شده است، اما در بعد "برنامه‌ریزی" بالاترین میانه را به دست آورده‌اند (۴/۵). یعنی اعضای هیأت علمی کرمانشاه بر این باورند که عملکرد رؤسای واحدشان، در بعد "برنامه‌ریزی" بهتر از دیگر ابعاد می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به تحلیل داده‌ها، در مورد رابطه بین ابعاد جامعیت و تعمق با عملکرد مدیران از حیث کارکردهای مدیریت می‌توان گفت بین "جامعیت و تعمق" مدیران دانشگاه‌های پیام نور کرمانشاه با مؤلفه‌های "سازماندهی"، "تصمیم‌گیری" و "نظارت" و با مؤلفه‌ی "هماهنگی"، برعکس مؤلفه‌های برنامه‌ریزی و روابط انسانی رابطه‌ی مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

در نتیجه تحلیل رابطه بین جامعیت با هر یک از مؤلفه‌های کارکردی مدیریت می‌توان ادعا کرد که بین "جامعیت" با مؤلفه‌های "هماهنگی"، "نظارت و کنترل" و "روابط انسانی"، برخلاف مؤلفه‌های برنامه‌ریزی، سازماندهی و تصمیم‌گیری رابطه‌ی مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

در راستای یکی از معانی جامعیت یعنی ارتباط‌دادن مسائل روز و اهداف آینده، یکی از مسائل مهم در عملکرد سازمان‌ها، توجه به تفاوت‌های فردی اعضا می‌باشد و این تفاوت‌ها در عملکرد شغلی، اهمیت بنیادی دارند، زیرا نحوه کار و رفتار فرد را به طور مستقیم تعیین می‌کنند. برای مثال کارمندی را می‌بینیم که برای اشتغال به یک کار معین اصرار می‌ورزد، و کارمند دیگری که به بهانه‌های مختلف از

انجام‌دادن همان کار سرباز می‌زند. یکی از وظایف خطیر مدیران در سازمان‌ها، نظارت و کنترل اعضا با توجه به همین تفاوت‌هاست. امروزه نظام‌های اداری و صنعتی کشورها، نسبت به راهنمایی صحیح افراد حساسیت خاصی نشان می‌دهند. هدف از راهنمایی صحیح اینست که کارمندان و معلمان نه تنها باید توانایی انجام‌دادن کاری را که بر عهده دارند، داشته باشند، بلکه باید از نظر روانی نیز با آن سازگار شوند. راهنمایی کارگران و کارمندان زمانی با موفقیت روبرو خواهد شد که بر اساس تفاوت‌های فردی آنها انجام گیرد و هر کس در جایی قرار داده شود که متناسب با استعداد و ویژگی‌های خاص اوست (گنجی، ۱۳۸۷). وجود رابطه مستقیم بین تفاوت‌های فردی به‌عنوان یکی از مسائل مطرح در بحث جامعیت، با روابط انسانی حاکی از آنست که تفاوت‌های فردی تنها در نتایج کار تجلی نمی‌کند، بلکه در روابط افراد با همکاران، دوستان، روسای ادارات، مدیران کارخانه‌ها و زیردستان نیز آشکار می‌شود و در رضایت یا نارضایتی فرد و اطرافیان سهیم است. آگاهی از تفاوت‌های فردی می‌تواند مدیران ادارات و کارخانه‌ها را در حل بسیاری از دشواری‌ها یاری دهد. وقتی آنها قبول کنند که انسان‌ها از نظر توانایی‌های ذاتی و اکتسابی تفاوت دارند، در پی این نخواهند بود که از همه معلمان و کارمندان بروز رفتارهای یکسانی را انتظار داشته باشند. وقتی آنها پذیرفتند که گذشته کارکنان، متفاوت، ویژگی‌های آنان مختلف و نگرش‌ها و علایق آنها نیز متفاوت است، هرگز در پی این نخواهند بود که در آنها رفتارهای یکسانی ببینند. آنها از اینکه ببینند برخی معلمان علاقه به کار ندارند، اما برخی دیگر با عشق و علاقه واقعی کار می‌کنند، در تعجب فرو نخواهند رفت (گنجی، ۱۳۸۷).

به دنبال موضوع تفاوت‌های فردی، به‌عنوان مسئله مهم در عملکرد سازمانی و یکی از مباحث مطرح در بعد جامعیت و جهت همسویی بیشتر بین جامعیت با مؤلفه‌های برنامه‌ریزی، سازماندهی و تصمیم‌گیری می‌توان تدوین دوره‌های آموزش با سازماندهی بر طبق زمان مورد نیاز هر فرد و با توجه به تفاوت وی از سایرین را به‌عنوان راهکاری مؤثر بیان کرد. شرکت‌کنندگان در دوره‌های آموزشی از این نکته شکایت دارند که برای "درونی‌ساختن"، "هضم کردن"، توضیح‌دادن و منعکس ساختن آنچه به آنان ارائه می‌شود، به زمان بیشتری نیاز دارند، و بنابراین بهتر است مدیران، کارشناسان و مربیان آموزشی، آنان را به حال خود بگذارند تا فرصتی برای درونی‌ساختن آنچه آموخته‌اند، داشته باشند. در مواردی که دوره‌های آموزشی کارکنان شبانه‌روزی است، مدیران آموزشی سعی می‌کنند با ترتیب دادن جلسات شبانه و خارج از برنامه عادی آموزشی، این فرصت را برای شرکت‌کنندگان فراهم آورند. شاید لازم باشد مدیران آموزش، به آزمایش در زمینه مثلاً، "دو" ساعت آموزش رسمی و شش ساعت فرصت برای درونی‌کردن یادگرفته‌ها بپردازند (گنجی، ۱۳۸۱). نتیجه تحلیل داده‌های مربوط به رابطه تعمق با مؤلفه‌های کارکردی مدیریت، بعد "تعمق" با مؤلفه‌های "تصمیم‌گیری"، "هماهنگی"، "نظارت و کنترل" و "روابط انسانی" برعکس مؤلفه‌های برنامه‌ریزی و سازماندهی به طور معنی‌داری همبسته بود. در تعقیب رابطه مثبت میان تعمق که در اینجا "ساخت سازمانی" مورد نظر است، با روابط انسانی، نظارت و کنترل

و هماهنگی می‌توان گفت یکی از مهم‌ترین خصوصیات سازمان‌ها آن است که "ساخت" آنها جز با کمک فرایند ارتباط نمی‌تواند شکل بگیرد یا دوام داشته باشد. "چستر بارنارد" نیز که خود یکی از متقدمان مطالعه درباره رفتار سازمانیست، متوجه اهمیت ارتباط در سازمان شده بود. او می‌گوید که "چون بزرگی و ساخت سازمان‌ها با کمک و به وسیله فنون ارتباطی تعیین می‌شود، بنابراین اگر بخواهیم نظریه جامعی درباره سازمان داشته باشیم، باید در این نظریه به مشکلات ارتباطی بیش از هر مسئله دیگر توجه کنیم". در گذشته سازمان را نظامی ثابت از افراد می‌دانستند و اعتقاد داشتند که این افراد در داخل سازمان و با تقسیم کار و رعایت سلسله مراتب قدرت با هم کار می‌کنند تا به هدف‌های مشتری دست یابند. در این تعریف فرض بر آنست که در یک سازمان، وقتی مدیر، یک واحد دستوری را برای مژوس تحت نظارت خود صادر می‌کند، انتظار دارد که دستور او، علی‌رغم اینکه با انجام‌دادن آن مقصود اصلی سازمان حاصل می‌شود یا خیر، اطاعت، و انجام داده شود (ساعتچی، ۱۳۸۰). همچنین در پی مفهوم ساخت سازمانی به‌عنوان یکی از مقولات تعمق و تلاش برای ارتباط بیشتر با برنامه‌ریزی و سازماندهی و با توجه به لزوم هماهنگی سطح دانش اعضای یک سازمان می‌توان گفت بهتر است که قبل از دعوت شرکت‌کنندگان به یک دوره آموزشی، کوشش کنیم تا میزان دانش همه آنان به میزان خاصی برسد و آگاهی شرکت‌کنندگان در یک زمینه خاص، از یک حداقل تعیین شده کمتر نباشد. برای این منظور، کارشناسان و مدیران آموزش می‌توانند شرکت‌کنندگان در دوره آموزشی را تشویق کنند و حتی اگر لازم باشد آنان را وادار نمایند تا قبل از شرکت در دوره آموزشی به مطالعه کتاب‌ها و موضوع‌هایی بپردازند که در برنامه درسی آنان پیش‌بینی شده است (گنجی، ۱۳۸۱).

پیشنهادهای تحقیق

با توجه به اینکه در بسیاری موارد موفقیت یا عدم موفقیت گروه‌ها، بسته به شرایط مختلف، در نوسان است و ممکن است روش یا الگویی خاص در جایی مؤثر، و در جای دیگر نتیجه عکس بدهد، اما توجه به مواردی که عموماً در طول زمان و بر اساس نتایج تجربیات گذشته در میزان عملکرد سازمان‌ها مؤثر بوده‌اند، بی‌فایده نیست. در تحقیق انجام شده با اینکه در مواردی که ذکر آن گذشت رابطه مثبت و معنی‌داری بین مؤلفه‌های جامعیت و تعمق با برخی مؤلفه‌های کارکردی مدیریت وجود داشت و در برخی موارد این رابطه مثبت مشاهده نشده است، می‌توان گفت با توجه به آنچه که از نتیجه عملکرد کلی جامعه آماری تحقیق حاضر حاصل شده است، خوشبختانه توجه و تمرکز به برخی اصول مؤثر سازمانی می‌تواند ما را در رفع موانع حاضر یاری رساند. برخی از این اصول عبارتند از:

۱- توجه به مکتب‌های فکری در روانشناسی کار مثل الگوی دیوان سالاری، تیلوریسم، الگوی اداری، الگوی روابط انسانی و مقایسه‌ی الگوها از نظر نتایج حاصل در سازمان‌های تحت نظر آن الگوها

مطالعه نقش مؤلفه‌های جامعیت و تعمق در رفتار و عملکرد مدیریتی

- ۲- تلاش جهت ایجاد انگیزش‌های درونی و بیرونی در اعضای سازمان به امید تأثیر مستقیم در عملکرد افراد
- ۳- توجه به سازماندهی افراد در حد امکان، و همگن کردن آنان در کنار یکدیگر از لحاظ سطح تحصیلات، سابقه خدمت و سن در سازمان‌ها
- ۴- توجه به تفاوت‌های فردی اعضا و همخوانی میزان انتظار از افراد با حداکثر میزان عملکردی که می‌توان از هر فرد داشت
- ۵- در نظر داشتن و اجرای روش‌های گوناگون ارزشیابی اعضا با هدف اطلاع از نوع علایق، انگیزه و توانایی افراد جهت واگذاری مسئولیت متناسب با شخصیت وی
- ۶- تلاش برای هر چه بهتر کردن فعالیت‌های گروهی و بالابردن انعطاف‌پذیری اعضا در پذیرش اجتماعی و همخوانی با اهداف گروه
- ۷- توجه به کیفیت و اثربخشی دوره‌های آموزش برای اعضای سازمان و نحوه ارزشیابی از اثربخشی دوره‌های فوق
- ۸- بهره‌گیری از نقطه نظرات مشاورین کارکنان و حمایت مدیران سازمان از مشاورین
- ۹- استفاده از روش‌هایی برای ایجاد علاقه به پیشرفت در کارکنان
- ۱۰- توجه به ارزش‌ها و انتظارات کارکنان مثل تأمین امنیت شغلی و روانی برای ایشان

محدودیت‌های تحقیق

- ۱- بدلیل دشواری امکان ارتباط رو در رو با کلیه مدیران مراکز دانشگاه پیام نور کرمانشاه ناگزیر از استفاده از پرسشنامه برای جمع‌آوری داده‌ها بوده ایم.
- ۲- در پژوهش حاضر، جامعه آماری به استان کرمانشاه محدود شده، و بنابراین بایستی با احتیاط به جامعه بزرگتر تعمیم داده شود.
- ۳- در بررسی فوق، تنها دو مؤلفه جامعیت و تعمق در ابعاد ذهنیت فلسفی مدیران مورد بررسی قرار گرفت.

منابع

- بازرگان، عباس (۱۳۸۶). ارزشیابی آموزشی، مفاهیم، الگوها و فرایند عملیاتی. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)
- پال، هرسی. بلانچارد، کنت (۱۳۸۰). مدیریت رفتار سازمانی. ترجمه: علی علاقه بند. تهران: سپهر، دهم
- ساعتچی، محمود (۱۳۸۱). روانشناسی کار و کاربرد روانشناسی در کار. تهران: ویرایش سوم
- گنجی، حمزه (۱۳۸۷). روانشناسی کار. تهران: ارسباران
- ساعتچی، محمود (۱۳۸۰). روانشناسی در کار، سازمان و مدیریت. تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی

سیف، علی اکبر (۱۳۸۹). روانشناسی پردازش. تهران: آگاه

سیف، علی اکبر (۱۳۸۶). اندازه‌گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی. تهران: دوران، بیست و چهارم

شریعتمداری، علی (۱۳۸۹). اصول تعلیم و تربیت. تهران: انتشارات دانشگاه تهران، هفدهم

شریعتمداری، علی (۱۳۹۱). اصول و فلسفه تعلیم و تربیت، تهران: انتشارات امیرکبیر

علاقه‌بند، علی (۱۳۸۳). مدیریت عمومی. تهران: روان، یازدهم

کرامتی، محمدرضا (۱۳۹۰). خلاصه مباحث کارشناسی ارشد علوم تربیتی، تهران: آذرین مهر

گنجی، حمزه (۱۳۸۷). روانشناسی کار، تهران: ارسباران

غفوریان، هما. خان‌زاده، قاسم. فلامرزی آمنه (۱۳۸۹). تاثیر ثبات مدیریت بر کیفیت عملکرد مدیران از دیدگاه دبیران
آموزشگاه‌های دوره راهنمایی، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، سال چهارم، شماره یک

نورانی، حیدر. یزدانی میلاجردی، محبوبه (۱۳۸۸). بررسی رابطه میان رعایت اصول روابط انسانی و بهره‌وری مدیران
دبیرستانهای دخترانه شهر تهران، نوآوری‌های آموزشی، شماره بیست و نهم

میرکمالی، سیدمحمد (۱۳۷۹). رهبری و مدیریت آموزشی. تهران: ورامین

سیف‌هاشمی، فخرالسادات، رجایی‌پور، سعید (۱۳۸۲). بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی و میزان خلاقیت مدیران مدارس
متوسطه شهر اصفهان. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۷.

زارع، م (۱۳۸۵). بررسی تاثیر ذهنیت فلسفی مدیران آموزشی بر روحیه دبیران مدارس متوسطه شهر آمل. پایان‌نامه کارشناسی
ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه شهید بهشتی.

همتی، م (۱۳۸۷). بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی و تعهد سازمانی مدیران با عملکرد معلمان در آموزش و پرورش استان
تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.

میرمحمد میگونی، فهیمه (۱۳۸۵). بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی مدیران با رضایت شغلی دبیران دبیرستان‌های دخترانه
منطقه ده تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.

شعبانی، حسن (۱۳۸۲). روش تدریس پیشرفته آموزش و مهارت‌ها و راهبردهای تفکر، تهران، سمت.

Reference

- Blodern. A. C (1982). The theories of turnover: cause, effects and meaning.
Research In the sociology of organizations, 1, 75-128
- Lipman, Mathew (2003). Thinking in Education, Syndicate of the University of
Cambridge.
- Karakas, Fahri (2007). Global Business and Organizational Excellence, March/ April,
Electronic copy of this paper is available at Global Business and Organizational
Excellence
- Pierra, J (2009). Investigations of enhanced relationship between philosophic mind
of managers and their employees work performance in governmental
organizations in western Reserve University. PhD Dissertation University of
Illinois at Urbana Champaign.
- Walther-Thomas, C (2003). Principles and Educational. Proquest, University of
florida.